



Educación Física y Ciencia, vol. 28, núm. 1, e349, enero-marzo 2026. ISSN 2314-2561
 Universidad Nacional de La Plata
 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
 Departamento de Educación Física

Educación Física y Vida en la Naturaleza: prácticas, escenarios y currículum

Physical Education and Life in Nature: practices, scenarios and curriculum
 Educação Física e Vida na Natureza: práticas, cenários e currículo

Federico Andrés Pizzorno

*Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche,
 Argentina*

federico.pizzorno@crub.uncoma.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0003-3953-2138>

Eduardo Hugo López

*Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche,
 Argentina*

eduardohugo.lopez@crub.uncoma.edu.ar

 <https://orcid.org/0009-0000-4409-8300>

Resumen

El recorrido de esta comunicación plantea el análisis de las entrevistas y las voces de los y las colegas de Educación Física que llevan adelante propuestas en el entorno natural en diferentes provincias del país. De estas voces, se desprenden modelos pedagógicos puestos en práctica, una cultura curricular diversa y perspectivas y aportes académicos que van nutriendo el hacer, resignificando la experiencia de la enseñanza de las prácticas en el entorno natural. Al analizar las entrevistas realizadas por el equipo de investigación del proyecto: “Las prácticas pedagógicas de montaña en educación física al sur del continente americano: formación docente y diversos niveles educativos”, Profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional del Comahue, sede Bariloche es posible vislumbrar, desde las trayectorias formativas y profesionales, sentidos otros que se construyen y emergen en relación a los lugares, a los saberes de quienes aprenden, de los contextos socioculturales y de los enfoques de las instituciones en las cuales se ejerce. El concepto Vida en la Naturaleza prevalece como idea rectora que vincula la enseñanza de las prácticas en espacios habitados diversos.

Palabras claves: Educación Física, Vida en la Naturaleza, Enseñanza, Prácticas, Currículum

Abstract

This paper analyzes interviews and the voices of Physical Education educators who carry out pedagogical proposals in natural settings in different provinces across Argentina. From these voices emerge pedagogical models being put into practice, a diverse curricular culture, and academic perspectives and contributions that nurture the teaching practices, giving new meaning to the experience of teaching in outdoor settings. The research team from the project “Las prácticas pedagógicas de montaña en educación física al sur del continente americano: formación docente y diversos niveles educativos” (Mountain-Oriented Pedagogical Practices in Physical Education in Southern South America: Teacher Training and Various Educational Levels) from the Physical Education Teacher Training Program at Universidad Nacional del Comahue, Bariloche conducted and analyzed a number of interviews. The interviews analyzed revealed how training and professional trajectories give rise to new meanings that are constructed and emerge in relation to the locations, trainees’ knowledge, sociocultural contexts, and the approaches of the institutions where teaching takes place. The concept of Vida en la Naturaleza (Life in Nature) prevails as the guiding principle that links the teaching practices in cross-cultural environments.

Keywords: Physical Education, Life in Nature, Teaching, Practices, Curriculum

Recepción: 23 de septiembre de 2025 | Aceptación: 22 de diciembre de 2025 | Publicación: 1 de enero de 2026

Cita sugerida: Pizzorno, F. A. y López, E. H. (2026). Educación Física y Vida en la Naturaleza: prácticas, escenarios y currículum. *Educación Física y Ciencia*, 28(1), e349. <https://doi.org/10.24215/23142561e349>



Resumo

Esta comunicação apresenta a análise das entrevistas e das opiniões dos colegas de Educação Física que desenvolvem propostas no ambiente natural em diferentes províncias do país. Dessas opiniões, destacam-se modelos pedagógicos colocados em prática, uma cultura curricular diversificada e perspectivas e contribuições acadêmicas que alimentam o fazer, ressignificando a experiência do ensino das práticas no ambiente natural. Na análise das entrevistas realizadas pela equipe de pesquisa do projeto: “Práticas pedagógicas de montanha na educação física no sul do continente americano: formação docente e diversos níveis educacionais” Professorado de Educação Física da Universidade Nacional do Comahue, sede Bariloche, é possível vislumbrar, a partir das trajetórias formativas e profissionais, outros sentidos que se constroem e emergem em relação aos lugares, aos conhecimentos de quem aprende, aos contextos socioculturais e às abordagens das instituições nas quais se exerce. O conceito Vida na Natureza prevalece como ideia orientadora que vincula o ensino das práticas em diversos espaços habitados.

Palavras-chave: Educação Física, Vida na Natureza, Ensino, Práticas, Currículo

Introducción

El presente trabajo recopila las voces de docentes de Educación Física de diversas provincias del país, en particular las cordilleranas, en torno a la noción del concepto Vida en la Naturaleza como área y/o eje curricular, los saberes y prácticas que se enseña en los diferentes niveles educativos de dichas provincias. En estas voces se hacen presentes continuidades, pero también aportes innovadores que pretenden propiciar un cambio a los usos que se hacen durante la formación docente. En este sentido, se esbozan palabras que brindan un atisbo, un amanecer respecto a una mirada otra sobre la naturaleza, las prácticas que allí se realizan, la idea de cuerpo y la sociedad.

Estas voces y prácticas dan cuenta en las entrevistas de una impregnación dada por las experiencias previas que conforman las trayectorias personales, formativas y profesionales de los y las docentes entrevistados que impactan luego en la enseñanza. Esta recopilación de voces se estudia en articulación con aportes teóricos sobre los modelos pedagógicos que se ponen en marcha en estas prácticas en educación física. Para tal cuestión se recuperan los aportes que Karavaitis (2024) plantea sobre estos modelos que remiten al pasado y al presente en las prácticas en el entorno natural. Se rescata las reflexiones que Renzi (2023) ha desarrollado sobre la perspectiva curricular en relación a la historia del campo de la educación física y sus sentidos. Esta perspectiva tiene que ver con cómo la Educación Física se fue incluyendo en los distintos diseños curriculares tanto de los diferentes niveles educativos como en la formación docente como política educativa de una nación naciente y en desarrollo. Este es el contexto en el cual se prescribe y señala el deber ser en el sistema educativo y en la formación docente. La perspectiva académica considera a este contexto como fundamental en el sentido de pensar y construir contenidos en la disciplina junto a las aportaciones que otras disciplinas hacen en su enriquecimiento. En este sentido y siguiendo a Ron et al. (2020), la Educación Física enseña prácticas lúdicas, deportivas y gímnicas en diferentes entornos. Esto implícitamente incluye a las prácticas en diferentes escenarios entre ellos los relacionados con la naturaleza. Finalmente, la perspectiva de la práctica tiene que ver exclusivamente con el hacer, con un sentido práctico en palabras de Bourdieu (2007) y se refiere a los que las y los profesores concretamente hacen. Se referencian y entran con las trayectorias personales y formativas que cada docente va realizando y definiendo como orientación en sus prácticas.

Con el correr de las entrevistas es posible identificar otras perspectivas y aportes que van germinando en algunos lugares y territorios a partir de la impronta del contexto, las nociones de cuerpo, la contemplación, la religiosidad y la interculturalidad. Sobre esta última perspectiva y desde un territorio ancestral en el cual se ancla la Universidad Nacional del Comahue se sugiere como superlativo que esta mirada no debiera quedar solo en una declamación agradable, sino que debe construir con otros el respeto a los diversos sentidos en relación a naturaleza y la sociedad, sus vinculaciones y saberes otros en un dialogo con aquellos conceptos que predominan en términos de modernidad.

Estas categorías de análisis se van entramando en la conceptualización que cada quien construye acerca de lo que es, se hace y se enseña en Educación Física y Vida en la Naturaleza que, incluso y por momentos, discute su denominación.

Las entrevistas se confeccionaron de forma semi estructurada y el propósito de estas es conocer cuáles son los saberes que se enseñan en educación física durante las salidas, si estas se realizan y a cuáles lugares visitan, si las instituciones educativas favorecen la organización de las salidas y de qué manera los diseños curriculares se hacen presentes en los saberes a enseñar. Por último, interesa conocer el sentido del concepto vida en la naturaleza y su reflexión sobre la forma en que los diseños curriculares lo denominan. Los y las entrevistadas son docente de educación física que ejercen su trabajo en escuelas de nivel inicial, primario, secundario y superior de las diferentes provincias. La idea de abarcar varias regiones del país es para conocer similitudes y diferencias en los abordajes de la enseñanza de las prácticas en el entorno natural según las diferentes opciones geográficas, históricas y culturales de las provincias. Las instituciones seleccionadas son escuelas públicas y de gestión privada, laicas y religiosas. La hipótesis de esta variable se fundaba en la disponibilidad institucional sobre la posibilidad de

concretar salidas, campamentos y viajes que tuvieran algún tipo de acercamiento a la naturaleza y de qué forma se hace presente la autogestión o la comercialización y tercerización de las salidas.

La práctica a partir de las entrevistas

Recopilar las voces de los y las docentes que llevan adelante las prácticas es fundamental para comprender los diferentes sentidos que se le impregna a la propuesta como también la manera en que las trayectorias profesionales y formativas se hacen presente tiñendo las propuestas. A continuación, se compartirán algunos tramos de entrevistas en las cuales se podrá inferir de qué forma los modelos pedagógicos, los marcos teóricos se hacen presentes en las prácticas y cómo se entran construyendo sentidos a lo largo y ancho del país. Las entrevistas se han realizado en provincias tales como Río Negro, Neuquén, La Pampa, San Juan, Mendoza, Buenos Aires.

El colega O considera que se utiliza el eje Vida en la Naturaleza “para el desarrollo de la motricidad de los chicos” y que el paradigma tiene que ver con “el cuidado del medioambiente”. Menciona la importancia de planificar las salidas como “el primer punto de seguridad que debemos tener”. Expresa que “planificar es pensar en lo que nuestros alumnos pueden llegar a aprender” y no tanto en la experiencia del docente. Lo menciona de la siguiente forma: “el docente se recibía de profe de educación física y enseñaba lo que le gustaba porque le gustaba, entonces me aferro a lo que sé para trabajar y por ahí es al contrario”. Plantea a continuación que “la práctica sea soportable” Esta frase es importante en términos de experiencia y trayectoria ya que hace referencia a “cambiar la modalidad de campamento que tenían los de formación en educación física”. Expresa que:

el profe mío de vida naturaleza en ese momento nos llevó a la costanera, nos hizo cortar árboles verdes, nos hizo hacer chozas, nos hizo prender fuego y ahí nos fuimos. No estaba mal ese momento, ni se lo pensaba. Hoy eso es impensable. (Entrevista a docente O, 2024).

Sobre la noción de naturaleza dice que trabaja el concepto con los y las estudiantes escolares de la siguiente forma: “una serie de preguntas y dinámicas grupales que tienen que ver con llegar a que ellos se posicionen en función de qué es natural y que no es natural”. Y a partir de ahí, van a ir a intervenir la naturaleza. Menciona que “el concepto para mí es que biológicamente somos naturaleza. La pregunta es si subjetivamente somos naturaleza”. Les solicita que hagan un dibujo y expresa que “en el 99,9% de esos dibujos el hombre no aparece, los niños miran el paisaje, pero no se dibujan en él”. Se pregunta: “qué pensarían nuestros antepasados?”. La conclusión a la que arriba el entrevistado es que “llegamos al concepto de que en realidad no tiene que ver con natural, sino como alejamos al hombre de la naturaleza entre dualidades. Bueno, vamos a la naturaleza porque nosotros no lo somos” Comparte dos conceptos: intersección e interacción. Menciona que “la intersección sería que yo entro, hago lo que tengo ganas o cualquier otra cosa entra, hace lo que tiene ganas, modifica a gusto y placer y se va... ¡vamos a conquistar el bosque!”. Interacción sería “como empezar a encontrarnos en un pequeño equilibrio de cómo manejarme en la naturaleza a partir de todo lo que planifique” y agrega después sobre como “los escenarios que se plantean o las tareas que le hago hacer”. Finalmente, considera que “no habría de alejarse del concepto de vida en la naturaleza”.

En este caso se puede apreciar una tendencia al modelo pedagógico ambiental con un cierto desafío a pensar la naturaleza desde otra concepción.

Otro colega, MB 1 menciona que:

previamente trabajábamos el tema del armado de mochilas, de qué íbamos a trabajar por grupos de distintas partes del campamento y nos íbamos a rotar como ayudantes en la cocina, en el orden, en la limpieza. En estas cosas de trabajar en comunidad que también están poco acostumbrados. (Entrevista a docente MB, 2024)

Aquí se empiezan a hacer presentes los elementos del scoutismo y aparece la idea del trabajo comunitario sobre el cual pareciera que en estos tiempos no se hace frecuentemente. Expresa como en la propuesta campamental y

luego de compartir ese tiempo, “aprendieran en dos días lo que en todo el año no lo pueden lograr”. Expresa que “el foco en la enseñanza es el cuidado del medio ambiente. Esto de ver por dónde caminar, por qué caminar en un sendero o por qué no por cualquier lado, ni hablar del tema del fuego”. Comenta lo importante de trabajar en interáreas con las docentes en los campamentos, donde “trabajábamos previamente, por ejemplo, el Parque Nacional y conocer mínimamente dónde viven”. Estas palabras resuenan a las expresadas por el Perito F. P. Moreno con su máxima que reza “no se puede amar lo que no se conoce”. Comparte el propósito de estas prácticas que se reduce a “que tengan las herramientas básicas para que, si ellos quisieran hacer este tipo de salidas con la familia, con amigos, que vayan ganando un poquito de experiencia”. Hace hincapié en lo que sucede motrizmente en la naturaleza al mencionar que: “caminar en las piedras, caminar en subida, caminar en bajada, cómo regulan, a lo mejor salen corriendo y entonces se cansan, qué comer, como tomar agua” son cuestiones que enseñar. Reflexiona en torno a que “motrizmente son bastante pobres, con sobre peso o que la única actividad física es la escolar”. Comenta que de pequeña hacía salidas a la naturaleza. Comparte que: “te encontrás de una manera que no te encontrás en otro ámbito, otros ruidos, la no conexión, hasta de lo espacial te conecta desde otra manera”. La trayectoria personal sobre sus experiencias previas le da un sentido a la práctica que prefiere reiterar y transmitir en sus estudiantes. Por eso hace ahínco en el campamento como “educativo”.

Las respuestas se vinculan con el modelo ambiental, el scoutico, con una valoración colocada en lo grupal y comunitario. Implica lo motriz en los sujetos y hace presente una situación de la actualidad en relación al sedentarismo y en la búsqueda de autonomía.

MB 2 aporta una mirada diferente. Si bien menciona que hacen juegos, carreras con obstáculos, con aros, pelotas, es decir van a un lugar con los elementos escolares de educación Física, dice: “no solo son propuestas desde el área de educación física, sino que también se incluye el área de catequesis”. Trabaja y lleva adelante estas experiencias en un colegio católico donde: “planifican actividades relacionadas a la creación, al Dios creador de la naturaleza”. En este marco, “reconocen la flora, la fauna que hay en el lugar, realizan caminatas, promueven el conocimiento de los cerros, transitan por la estepa, y realizan cosas de orientación”. Organiza el concepto de vida en la naturaleza como: “conocer la naturaleza, porque tienen también toda una impronta religiosa. Los campamentos lo tomamos como un ir al lugar que Dios y nos creó para poder vivir dentro de eso y poder cuidar de eso y compartir entre todos”. Lo denominan: “Dios creador, lo que Dios nos creó para nosotros”.

Este registro tiene la novedad de la impronta religiosa, un modelo pedagógico en el cual lo ambiental y los juegos cobran un sentido que permanece en el tiempo desde que el scoutismo se creó. Se curriculariza y vehiculiza la práctica desde la articulación de áreas de conocimiento.

Por su parte, AO define la práctica como: “prácticas en el ambiente natural”. Expresa no manejarse con los Diseños Curriculares, sino que “es pura práctica”. Menciona que en estas experiencias se enseña a

armar mapa, llevar brújula, radios y después hago la salida que es donde los chicos la pasan bien, donde vivencian todo lo que es el contacto, el pleno contacto con la naturaleza, como tirar un rumbo, antes de iniciar una caminata, saber si por ahí me voy a encajonar, si hay una quebrada o voy hacia un río (Entrevista a docente MB 2, 2024).

En este registro, prevalece la propia experiencia que orienta la práctica y los saberes a partir de un modelo de supervivencia. Se descarta los aportes de los Diseños Curriculares.

A diferencia del anterior, VR hace una fuerte referencia a lo curricular en su provincia diferenciando los conceptos entorno de medio natural. Cita que el eje principal de la práctica se denomina interacción con el ambiente cuando menciona que “ahí el objetivo que a mí me interesa se llama participar de la actividad, explorando, experimentando y conociendo la problemática, anticipando los riesgos”. Menciona:

las prácticas corporales y luego motrices en el medio o en el ambiente natural, la seguridad en el entorno, la experimentación de salidas a distintos entornos naturales, salidas de corta, de media y de larga duración,

cuidando y preservando distintos escenarios y análisis de los distintos conceptos relacionados con el tiempo libre (Entrevista a docente AO, 2024).

LM también comparte la importancia de la currícula al mencionar que:

adentro (del diseño curricular) tenemos todo lo que es actividades de la naturaleza. Habla del cuidado del propio cuerpo y de los demás, el cuidado de los lugares, de los espacios nuevos, habla de las caminatas, de los distintos juegos, armados de carpas (Entrevista a docente LM, 2024).

Expresa que para él “el foco va en el disfrute de los alumnos y que a futuro incorporen esta actividad, de encontrar ese goce de la actividad plena donde queda cansado pero feliz”. Menciona una duda o una incertidumbre respecto a la incorporación de las salidas en el trabajo docente al expresar que “esta actividad nos va a llevar un tiempo, pero yo creo que lo podemos incorporar, siempre y cuando los profes también estén dispuestos a trabajar en el medio”.

En estas últimas dos entrevistas, se hace presente la perspectiva de la gestión de riesgo (Ayora, 2008), no solo en su prevención sino en lo actitudinal docente para trabajar en posibles protocolos y que ello no sea un fundamento para no salir. Sus palabras se vinculan con el modelo de aventura y el recreacionista. Expresa que estas prácticas se realizan en “el ocio con sentido productivo y recreativo en el entorno natural”.

PC, por su lado, incorpora la idea de supervivencia al expresar que hacen salidas “para conocer principalmente los lugares y zonas que uno no está acostumbrado, para conocer la vegetación, para saber características básicas y también de supervivencia por si en algún caso llegase a ocurrir algo saben de qué manera actuar”.

FM, hace un aporte hasta ahora no mencionado. Destaca la importancia de atender el contexto de enseñanza. Dice que no es lo mismo hacer salidas viviendo en el campo o en la montaña que fuera de esa geografía al decir que: “acá no hace falta que vayamos a campamento, porque acá pones a un pibe a hacer fuego y ya te sabe hacer fuego, sabe mejor que nosotros manejarse en el campo”. Expresa que, su idea es

de a poquito no solamente aprender a hacer fuego, sino esta cuestión de qué tenemos alrededor. O sea, vivimos en una localidad donde el fuerte también es el senderismo, a la gente que se interesa lo que hay de flora, que de chiquitos saben reconocer cuál es el ciprés y cuál es el pino (Entrevista a docente FM, 2024).

Menciona, sin embargo, que “hay gente que viene de afuera y que capaz que nunca en su vida se imaginó cuál era la diferencia”. Reflexiona sobre la educación física y esta enseñanza al mencionar que se debe “valorar un poquito más la educación física en sí, porque muchas veces se cree que educación física es tirar la pelotita al recreo”.

En este relato se hace presente un modelo pedagógico interdisciplinario en el cual se fortalece la perspectiva situada o lugarizada que tiene en cuenta la importancia del contexto sociocultural en el aprendizaje de saberes informales que repercuten en los formales.

C, invita a pensar que, en un nivel particular, aunque podría ser en todos “la vida en la naturaleza tiene que estar organizada de modo tal que también es un poco de ficción, donde la imaginación aflora”. Expresa que en las infancias se hace “una unidad didáctica de vida en naturaleza y en esos días, en la clase de Educación Física, hacemos armado de carpas, un día hacemos cocina de campamento, juegos en la naturaleza, en el parque del jardín”. Expresa que esto tiene que ver con “prácticas corporales del medio natural” ya que este docente dice situarse en el “paradigma de la educación corporal, es decir, posibilitar la experiencia del cuerpo en un medio diferente, gestionar el cuerpo en un medio inestable”. Reconoce como fortaleza su formación a partir de autores como Adorno, donde prima “el cariño por el medio ambiente, un respeto, un cuidado de las otras personas”. Sugiere promover en dichas prácticas una “dimensión de la contemplación”. Dice que su formación en yoga “le enriquece la práctica y construye otros sentidos sobre la escucha y la apreciación de la naturaleza”.

En estas últimas palabras el sentido de las prácticas en el entorno natural suma la idea de otras dimensiones como la lúdica que junto a lo ficcional se centran en las infancias. Incorpora una dimensión que denomina de

contemplación donde lo estético aparece fuertemente, en este caso, a partir de la trayectoria de la docente y el aporte del yoga.

Hasta aquí la práctica ha hablado, ha enriquecido las propuestas en la naturaleza valorando por momentos lo curricular y otras sin tenerlo en cuenta. Donde la experiencia y las trayectorias profesionales prevalece en la selección de saberes para enseñar. Estas prácticas se van entramando con los diferentes modelos pedagógicos mencionados por Karavaitis y que a su vez es posible identificar otros: por ejemplo, atender lo situado de las prácticas junto a los saberes previos de quienes aprenden, un aspecto ficcional centrado particularmente en las infancias, el aporte de la perspectiva religiosa. Aflora incipientemente una perspectiva intercultural.

A continuación, se hará una breve descripción teórica de estas dimensiones para profundizar en sus significados a veces explícitos y muchas veces implícitos.

Aportes desde la perspectiva curricular

En los diferentes niveles educativos los diseños curriculares de las diferentes provincias del país y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires incluye en el área de conocimiento Educación Física ejes pedagógicos desde los cuales se realizan prácticas en el entorno natural. Los y las docentes suelen denominarlo en las entrevistas como: experiencias al aire libre, vida en la naturaleza, medio natural, hacer vida en la naturaleza en el entorno natural, prácticas en el ambiente natural, interacción con el ambiente, prácticas corporales en el entorno natural. Se observa la polisemia de esta noción en los diversos sentidos que se hacen presentes alrededor de esta práctica. Renzi (2023), profundiza esta perspectiva curricular en el campo de la educación física con el objeto de analizar de qué forma lo que se enseña fortalece o debilita el saber que la educación física debe enseñar. Vinculando la práctica con lo curricular se puede inducir que los diseños contienen saberes que se arrastran desde la perspectiva higienista y el scoutismo como aportes fuertes en relación al cuidado de la salud. En este sentido, la problemática alrededor del sedentarismo hoy renueva la idea de para qué mover el cuerpo, para qué aprender a caminar, subir, bajar, trepar en el entorno como coordinaciones que se llevan del patio escolar a otro ámbito. La práctica suele adelantarse a lo prescripto incluyendo otras nociones y otras vinculaciones.

Articulación con la perspectiva académica

La multiplicidad de sentidos arriba mencionados se puede comprender y enmarcar a partir de los siguientes autores y sus aportes:

Modelos pedagógicos en la enseñanza de las prácticas en el entorno natural

Karavaitis (2024) desarrolla modelos pedagógicos que a lo largo de la historia y del aquí y ahora se plasman en las voces de los y las colegas. La autora propone cinco modelos pedagógicos que hasta hoy se pueden identificar en el desarrollo de los diseños curriculares y en las prácticas que los y las docentes dicen enseñar.

El primero es el Modelo de la Supervivencia, vinculado al movimiento scout y que llega a las escuelas argentinas con una fuerte impronta higienista. Se fortalece en el disciplinamiento en lo salvaje para fortalecer el espíritu de supervivencia en la naturaleza. Los que este modelo enseña es: cocina rústica, construcciones rústicas, armado y formas y estructuras de fuegos y fogatas, nudos y amarres, trabajos por patrullas, canciones motivacionales, herramientas para la supervivencia entre otros.

El segundo modelo es el Recreacionismo que tiene sus orígenes en el punto bisagra establecido durante el gobierno de Perón. La mirada gira hacia el trabajador, las condiciones laborales y las mejoras en la producción. El juego, el deporte toman el protagonismo en las prácticas educativas y la idea del descanso como contra función laboral a partir del desarrollo del uso turístico. Este modelo enseña el juego en todas sus formas y propuestas en la naturaleza y la diversión como bandera.

El tercer modelo es el Ecológico/ambiental. Se refiere a la incorporación de la educación ambiental en los programas y unidades educativas que se traslada a las prácticas al aire libre. Este modelo enseña concientización del daño ambiental, tipos de contaminación, manejo de recursos naturales, técnicas de bajo impacto, entre otros saberes.

El cuarto modelo es el de Deportes de aventura/montañismo. Se comienzan a realizar salidas educativas sin prever riesgos, posibilidades de accidentes y cómo resolverlos. Ante esta nueva situación, se genera por un lado un silencio de salidas educativas y campamentos y por otro las prácticas de montañismo se comienzan a realizar de forma tercerizadas, comercializándolas. Esta situación inicia un proceso administrativo denominado como engorroso y dificultoso por el cual debe pasar la planificación de una salida para poder ser realizada. En sus palabras los y las docentes explicitan lo hermoso que era antes organizar una salida en comparación con lo que significa actualmente la elaboración de un programa, de una planificación o de un protocolo de salida que gestione el riesgo (Pizzorno y López, 2024). Este modelo enseña: tirolesas, circuitos de cuerdas, escalada de *top rope*, en roca y en muros artificial *indoor*, rappel, *trekking* de media y baja dificultad, travesías, senderismo, entre otros.

Finalmente, el modelo Interdisciplinario/sujeto de aprendizaje activo busca retomar el centro de interés en el sujeto de aprendizaje. Se propone una actitud activa y protagonista, basada en la motivación intrínseca, donde la curiosidad despierta los sentidos y el movimiento hacia el aprendizaje. La naturaleza es vista como el espacio áulico posible. Lo que enseña este modelo es: exploración ludo motriz, desarrollo de la psicomotricidad y el movimiento expresivo desde un aporte integral e interdisciplinario.

En cada una de las entrevistas mencionadas arriba, se pueden visualizar cómo estos diferentes modelos aún persisten y se combinan dando lugar a una mixtura de sentidos sobre lo educativo en el entorno natural. Estos se aprecian de forma preponderante según las experiencias y trayectorias docentes que van modelando las propuestas formativas. A su vez, estas prácticas se van hibridando de otros aportes que tienen que ver con diferentes nociones de cuerpo, los sentidos variados de lo lúdico, la contemplación, la religiosidad y el territorio e interculturalidad.

Esta última mirada es de gran interés y por tal motivo se comparten algunos marcos teóricos ya que se la considera como un aporte significativo desde lo didáctico y desde lo político ya que va haciendo una incipiente aparición.

Acercamiento a la perspectiva intercultural

En educación física, cuando se hace una salida a un cerro o a cualquier entorno ¿cuál es la práctica habitual?: ¿subir y alcanzar la cima en términos de conquista o pedir permiso para poder transitar? Y si tuviéramos estudiantes que necesitan respetar y encomiar a estas interexistencias un momento, ¿cuál sería la actitud?, ¿qué pasa cuando se valoran o descartan perspectivas culturales?

Blaser (2019) denomina a esto conflictos culturales que básicamente se presentan como “diferentes perspectivas sobre la cosa en cuestión” (pp. 63-64). Por ejemplo, se puede comprender a las montañas y los ríos desde una mirada científica y/o como la convivencia o red de reciprocidad que se delinea “entre humanos y no humanos” (p. 64) entendiendo de este modo a los ríos, a los bosques, a las montañas y lagos como seres espirituales. Esta perspectiva tensiona supuestos fundacionales modernos como es la división entre naturaleza y cultura. Desentrañar esta polisemia invita a pensar en conflictos culturales, jerarquías, dominaciones, poder, que a menudo son la expresión de diferencias ontológicas subyacentes, es decir, de maneras diferentes de entender el mundo y, en última instancia, de mundos diferentes. Siguiendo a Segato (2023), es también una respuesta a los “argumentos teleológicos eurocéntricos sobre la supuesta universalidad de la modernidad y la globalización” (p. 34).

Entonces, si se ingresa a un Parque Nacional para concretar una práctica, este marco puede representar para algunos un ambiente resguardado, protegido, de conocimiento sobre la flora y la fauna o de desarrollo científico.

También significa la relación existencial con otros seres que dan sentido y significado a su vida. Blaser (2019) acuña el término ontología política para atender esta mirada. El término ontología política implica simultáneamente “una cierta sensibilidad política, una problemática y una modalidad de análisis crítico, un compromiso con sostener el devenir de mundos diversos y parcialmente conectados a pesar del empobrecimiento generado por el universalismo dominante” (p. 76). Briones y Rodríguez (2022) plantean que este diálogo, esta convivencia, puede definirse como “ser juntos siendo otros apuntando más a la idea de interexistencia que a la de interculturalidad”. Las autoras refieren la noción de interexistencia en relación a la “praxis históricamente específica de producción de alteridad en términos de marcación y auto marcación de los pueblos indígenas como también a otros grupos étnicos y/o raciales” denominado aboriginalidad. Siguiendo a estas últimas autoras, lo importante es entender esta relación como oportunidad y a partir de estas categorías y conceptos analizar como “colaboran en develar que hay dentro o detrás de cada práctica y nos apremia a planificar la enseñanza desde una perspectiva de la convivencia y una didáctica intercultural” (Ramírez, 2020).

Siguiendo a Haraway (1999):

la naturaleza no es un lugar físico al que se pueda ir, ni un tesoro que se pueda encerrar o almacenar, ni una esencia que salvar o violar. La naturaleza no está oculta y por lo tanto no necesita ser desvelada. La naturaleza no es un texto que pueda leerse en códigos matemáticos o biomédicos. No es el «otro» que brinda origen, provisión o servicios. Tampoco es madre, enfermera ni esclava; la naturaleza no es una matriz, ni un recurso, ni una herramienta para la reproducción del hombre. Por el contrario, la naturaleza es... un lugar, en el sentido de un lugar retórico o un tópico a tener en cuenta en temas comunes; la naturaleza es, estrictamente, un lugar común. En este sentido, la naturaleza es el lugar sobre el que reconstruir la cultura pública... significa que la naturaleza para nosotros y nosotras está construida, como ficción, como discurso y como hecho (p. 122).

El sentido de esta perspectiva se sustenta en el respeto a la diversidad de culturas y de su encuentro y diálogos posibles a partir de un hecho educativo. Es reflexionar sobre si la enseñanza persiste en prácticas colonizantes, si se continúa entendiéndola como algo externo a los sujetos que debe solo dominarse, preservarse o comienza a comprenderse como una visión de emancipación, como una articulación, es decir, como una construcción de significados en términos de alcanzar acuerdos. Especialmente, para la región del Comahue y la universidad que crece en este territorio, es fundamental que las prácticas sean diseñadas en clave intercultural, ambiental y de género tal como reza el nuevo estatuto a partir del año 2024 y que no quede solo en una declamación. Consideramos a esto como una manera de ampliar significativamente las discusiones respecto a la temática Vida en la Naturaleza en Educación Física.

Consideraciones finales. Pensando el escenario de la enseñanza de las prácticas en el entorno natural en Educación Física

La investigación es vital para la mejora continua de las prácticas educativas, la innovación y la toma de decisiones informadas, permitiendo comprender a fondo los procesos de enseñanza, de aprendizaje y mejorar el rendimiento académico y la equidad educativa (Arnaiz Sánchez, 2015).

El recorrido de esta comunicación plantea el análisis de las entrevistas con las voces de colegas de la Educación Física que llevan adelante las propuestas en el entorno natural. Los modelos pedagógicos planteados por Karavaitis (2024), la emergencia del sentido de la interculturalidad y las tres perspectivas de análisis del campo de la educación física: la curricular, la académica y la práctica enriquecen el análisis y la reflexión sobre las prácticas con el propósito de resignificar los saberes a enseñar y sus sentidos en la disciplina. A lo conocido y desarrollado habitualmente, se hacen presentes otros enfoques que se hacen presentes en las prácticas como el religioso vinculado a la catequesis, el contemplativo, el ficcional y el situado. El camino recorrido, los análisis y/o hipótesis de las cuales se partieron centradas en el concepto Vida en la Naturaleza y los saberes que la educación física

enseña fueron abordados desde los diversos sentidos que los y las docentes llevan adelante. Por un lado, la noción vida en la naturaleza parece ser la idea rectora que se sostiene como identitaria del campo más allá de las modificaciones que proponen los diseños curriculares. Los saberes se seleccionan, diseñan y definen según las experiencias de los y las docentes ya sea dando continuidad a lo aprendido como también transformando usos valorados como negativos construyendo nuevos sentidos. Por otro lado, la reflexión acerca de una educación situada que valore los saberes de quienes viven en un territorio parece algo trillado, aunque no menos importante de seguir fortaleciendo. Los diseños curriculares no siempre son utilizados como referencia y por momentos prima las trayectorias personales y formativas. Surge la necesidad de la gestión del riesgo como un paraguas que cubre y asegura no solo la planificación de las experiencias pedagógicas sino la importancia de un plan de contingencia con el cuál actuar en caso de imponderables. Esto se enmarca en lo que se denomina como la dificultad ante el requisito de un acto burocrático de hacer papeles, presentación de programas e inclusión de estas prácticas en los PEI (Proyectos Educativos Institucionales) que le den sustento y fundamento a cada práctica.

Estas voces mencionan que buscan alejarse de las experiencias formativas en los institutos de educación física en los que fueron formados para transformarlas en propuestas para favorecer la independencia y la emancipación de los participantes ya que estas han sido en algunos casos dolorosas, sufridas, sin ningún sentido pedagógico. Se devela que hay un incipiente interés por lo político de las prácticas en términos de que todo acercamiento, recorrido, conocimiento del territorio implica atender otras miradas que no necesariamente son las hegemónicas en términos de ciencia occidental, europeizante, racional, que propendan a profundizar la dicotomía entre naturaleza y sociedad. Prácticas que eviten ser colonizantes y universales, sino que comiencen a abrirse a una perspectiva otra, más ontológica, que se enmarque en una didáctica intercultural en las prácticas que enseña la educación física situadas en un territorio. Esta profunda mirada, construye otros sentidos, que le da voz a otros seres a partir de la convivencia de miradas y el diálogo.

Finalmente, en la práctica de los y las colegas se sigue sosteniendo el concepto vida en la naturaleza (Pizzorno y López, 2022) como idea que nuclea, que enlaza, que simplifica la comprensión de lo que se hace en educación física respecto del cuerpo, la motricidad, lo ambiental, el territorio y el sujeto siendo parte en y con la naturaleza.

Declaración de autoría

Escritura - revisión y edición: Federico Andrés Pizzorno y Eduardo Hugo López.

Agradecimiento

Proyecto: “Las prácticas pedagógicas de montaña en educación física al sur del continente americano: formación docente y diversos niveles educativos”, del Profesorado de Educación Física de la Universidad Nacional del Comahue, sede Bariloche. Dicho proyecto se encuentra bajo la dirección del Prof. Eduardo López, co dirección de Mg. Mónica Palacio; integrantes: Prof. Lilen Reising, Prof. Luciana Harán, Prof. Alina Hertling, Prof. Raúl Julián, Prof. Marcelo Barrera; colaborador: Prof. Lic. Esp. Federico Pizzorno; estudiantes: Marina Galíndez, Rocío Loncopan y Francina Muccio.

Referencias bibliográficas

- Arnaiz Sánchez, P (2015). *Investigación Educativa*. Editorial Descleé de Brower.
- Ayora, A. (2008). *Gestión del riesgo en montaña y actividades al aire libre*. Editorial Desnivel.
- Blaser, M. (2019). Reflexiones sobre la ontología política de los conflictos medioambientales. *América Crítica* 3(2), 63-79. <http://dx.doi.org/10.13125/americanacritica/3991>
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.
- Briones, C y Rodríguez, M. (2022). Desafíos de un proyecto político académico en la Patagonia. *Runa*/43.3 número especial, 491-500. 10.34096/runa.v43i3.10286
- Briones, C. (2004). Construcciones de Aboriginalidad en Argentina. *Société suisse des Américanistes / Schweizerische Amerikanisten-Gesellschaft*, Bulletin 68, 73-90.
- Haraway, D. (1999). Las promesas de los monstruos: Una política regeneradora para otros inapropiados/bles. *Política y Sociedad*, 30, 121-163.
- Haraway, D. (2010). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Ediciones Consonni.
- Karavaitis, L. (2024). *Vida en la naturaleza en la Educación Física y sus modelos pedagógicos* [ponencia]. VI Congreso Patagónico de Educación Física y Formación Docente, Universidad Provincial de Córdoba, Argentina.
- Pizzorno y López (2022). *Rastreo terminológico de las prácticas en el entorno natural. ¿Sentidos diversos, prácticas similares?* [Ponencia]. V Congreso Patagónico, II Congreso Nacional y 1ra. Jornada Latinoamericana de Educación Física y Formación Docente. UNCo Bariloche. San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina.
- Pizzorno y López (2024). *Un mar donde navega el silencio*. [Ponencia]. VI Congreso Patagónico y III Nacional de Educación Física y Formación Docente. UNCo Bariloche, Río Negro, Argentina.
- Ramírez, P. (2020). *Una didáctica intercultural en la formación de docentes universitarios. Condiciones de posibilidad en Furilofche warria Wallmapu mew*. EDUCO. <http://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/16037>
- Renzi, G. (2023). Diálogos sobre la formación docente en educación física. En González Gainza, R., Vilariño, G. y Valero, C. (Comps.), *Diálogos sobre Educación Física. Enfoques y debates en Argentina* (pp. 137-190). EdUNLU.
- Ron, O., De Marziani, F., Berdula, L., Celentano, G. y Husson, M. (Coords.) (2020). *Educaciones Físicas Escolares. Prácticas, narrativas y (re)producciones*. Ed Teseo.
- Segato, R. (2023). *La Nación y sus Otros Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*. Prometeo libros.